

Acoso escolar y Educación Física: una revisión sistemática Bullying in schools and Physical Education: A systematic review

Alejandro Martínez-Baena, Joan Faus-Boscá
Universidad de Valencia (España)

Resumen: El objetivo de este trabajo es realizar una revisión sistemática de estudios sobre acoso escolar y Educación Física (EF). Se identifican, categorizan y analizan los artículos señalando sus características y sintetizando los principales temas de investigación y su contenido. Para ello, se ha consultado la base de datos Web of Science®. Se seleccionaron un total de 19 artículos científicos. Respecto al análisis documental, se presentan hallazgos sobre revistas más productivas, autores e instituciones con mayor actividad investigadora en este campo y metodología de investigación utilizada en los estudios encontrados. Además, se hace un análisis cualitativo centrado en el contenido de los 4 temas identificados, que son: factores predictores de acoso en EF, caracterización del acoso en EF, clima de aula y acoso en EF, y percepción de miembros de la comunidad educativa respecto al acoso en EF. Finalmente, entre las conclusiones, se presentan algunas orientaciones prácticas para el profesor de derivadas de los resultados de las investigaciones revisadas que podrían contribuir a la mejora de la enseñanza de la EF orientada a la prevención de este tipo de conductas en las clases.

Palabras clave: Revisión sistemática, Educación Física, acoso escolar, escolares, pedagogía.

Abstract: This paper is a systematic review of studies about bullying in schools and Physical Education (PE). The papers were identified, categorized, and analysed based on their characteristics, as well as summarizing their main research topics and their content. For this purpose, the database Web of Science® was consulted. A total of 19 scientific papers were selected. Regarding the quantitative analysis, results about the most productive journals, authors and institutions with higher research activity in this field and research methodology used were presented. In addition, a qualitative analysis focused on the content of the four topics identified was carried out. These topics are: factors predicting bullying in PE; characterization of bullying in PE; classroom climate and bullying in PE; and educational community members' perception of bullying in PE. Finally, in the conclusions, some practical guidelines for teachers drawn from the results of the papers reviewed are presented. These guidelines could contribute to teaching improvement in PE, with a focus on prevention of this kind of behaviours in the classroom.

Keywords: Systematic review, Physical Education, school bullying, schoolchildren, pedagogy.

Introducción

En la actualidad, el acoso escolar (AE) se constituye como un grave problema para la escuela y sus estudiantes (Timmons-Mitchell, Levesque, Harris, Flannery & Falcone, 2016). Por tanto, comprender su naturaleza, consecuencias y las principales estrategias orientadas a su prevención resulta esencial (Fialho & Bakshi, 2016; Graham, 2016).

En España, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (MECD, 2013), hace referencia a la necesidad de educar para la prevención de conflictos y la resolución pacífica, haciendo mención especial al AE como comportamiento primario a evitar. De acuerdo a la literatura existente (Jiménez-Barbero, Ruiz-Hernandez, Llor-Zaragoza, Pérez-García & Llor-Esteban, 2016; Tfofi & Farrington, 2011) las primeras investigaciones con objeto de estudio centrado en el análisis de dicho fenómeno, fueron realizadas por Heineman (1972), tanto en niños como en adultos. Posteriormente, definido como un proceso de ataque o intimidación que pretende generar angustia o miedo en la víctima, quien es expuesta reiteradamente al mismo y que puede manifestarse mediante agresión física, verbal o amenaza psicológica considerándose como tal en caso de evidente desequilibrio físico o psicológico entre los agentes implicados (Olweus, 1996).

Al poder manifestarse de diversas maneras, como es el caso del *cyberbullying* (Antoniadou & Kokkinos, 2015), genera el establecimiento de diversos roles por parte de los agentes implicados. En este sentido, Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman y Kaukiainen (1996) plantean la existencia del acosador, asistente o ayudante, reforzador, defensor, desconocido-intruso y víctima. En cambio, Zequinão, Medeiros, Pereira y Cardoso (2016), sólo los de víctimas, agresores o los que han participado de ambos en diferentes momentos y contextos.

Se señalan como grupos más expuestos a este tipo de comportamientos por considerarse poblaciones vulnerables, los inmigrantes, las personas con discapacidad o personas con una determinada condición sexual (Duque & Teixido, 2016). Además, se constata que aquellos escolares que sufren violencia por parte de sus parejas durante la etapa

adolescente (Vivolo-Kantor, Olsen & Bacon, 2016), así como los que han sufrido abusos sexuales durante su infancia (Hebert, Cenat, Blais, Lavoie & Guerrier, 2016), también se constituyen como grupos más expuestos a dicho AE. Dentro de la clase de Educación Física (EF), se confirma que una peor percepción de competencia e imagen corporal se asociaría a mayor probabilidad de sufrir acoso (Lee, 2013). Para todos y cada uno de los agentes implicados en casos de AE, la principal secuela de acuerdo a Bondu, Rothmund y Gollwitzer (2016), se produciría en el desarrollo moral de los mismos.

Respecto a los procesos de AE, se han llegado a analizar los factores que determinan la voluntad de intervenir en labores de mediación por parte de escolares pertenecientes a la Educación Secundaria, destacando la evaluación de la gravedad de la situación, la propia responsabilidad personal, el vínculo afectivo y la relación con la víctima, las características de esta, etc., como principales elementos influyentes (Chen, Chang & Cheng, 2016). Por tanto, se intuye que las relaciones sociales establecidas entre dichos escolares y la forma en que se constituyen y evolucionan dichos grupos de iguales se antojan claves para el desencajamiento o no de este tipo de conductas en dichos grupos de población.

A partir de lo argumentado, se promueven políticas orientadas a prevenir este tipo de conductas con un alto grado de desinformación sobre el tema como principal problema de los agentes responsables de su establecimiento (Chalmers, Campbell, Spears, Butler, Cross, Slee & Kift, 2016). Comienzan a desarrollarse programas de intervención creados y aplicados en la búsqueda de paliar este tipo de conductas (Albayrak, Yildiz & Erol, 2016), señalándose la familia y el apoyo escolar como principales pilares para el afrontamiento de problemas en escolares acosados (Duggins, Kuperminc, Henrich, Smalls-Glover & Perilla, 2016).

Con la finalidad de conocer si este aumento en la concienciación e implementación de programas ha venido acompañado de un aumento en la producción científica de este tipo de estudios, se realiza una búsqueda en Web of Science® (WoS), mostrando una panorámica real de los estudios publicados sobre AE a lo largo de los años. En este sentido, se observa que el primer estudio sobre AE en WoS data de 1984. En la década de los 90 comienzan a aparecer este tipo de estudios con mayor regularidad y desde 2007 se observa una evolución considerable en su producción científica (Figura 1). Los datos extraídos concuerdan con lo señalado por Menéndez y Fernández (2016), quienes destacaban un aumento de este tipo de investigaciones en los últimos años.

Vreeman y Carroll (2007), Zych, Ortega-Ruiz y Del Rey (2015) y

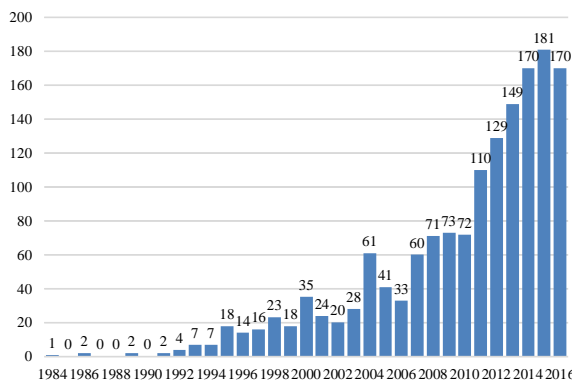


Figura 1.
Evolución de estudios sobre acoso escolar

Jiménez-Barbero et al. (2016) en sus estudios de revisión sobre programas de prevención del acoso en el ámbito escolar, señalan la eficacia parcial de este tipo de estrategias.

De acuerdo con esto, resulta pertinente, como señalan Jenkins, Demaray, Fredrick y Summers (2016), seguir indagando en el conocimiento de las características inter e intrapersonales de los escolares, así como sobre los procesos a partir de los cuales se constituyen sus relaciones sociales y vínculos de amistad, para comprender mejor este tipo de comportamientos. También, profundizar en el conocimiento de las mejores prácticas posibles para hacer frente a dicho AE (Ansary, Elias, Greene & Green, 2015; Pabian & Vandebosch, 2016), ya que se constata una importante falta de formación y recursos para afrontar la prevención de este tipo de conductas por parte del profesorado (Oldenburg, Bosman & Veenstra, 2016).

En este sentido, la EF es señalada como un medio que podría resultar relevante para el abordaje de la prevención de este tipo de conductas (O'Connor & Graber, 2012). Se destacan sus virtudes como agente socializador y su potencialidad para propiciar cambios en los comportamientos de los escolares a partir de la práctica de actividad físico-deportiva fomentadora de valores esenciales. Se destaca el papel del profesorado como conocedor de las relaciones de sus alumnos y la constitución de situaciones de acoso dentro de sus clases (O'Connor, McCullick, Pitsch, Rothbauer & Sirek, 2014).

Dado que no conocemos ningún trabajo específico de revisión sobre AE y EF, pretendemos dar respuesta a dicho vacío de conocimiento. Consecuentemente, el objetivo del presente estudio se centró en conocer y analizar los estudios sobre AE y EF a partir de una revisión sistemática de artículos publicados en revistas indexadas en WoS. De manera más específica, con este artículo se pretende conocer una serie de aspectos cuantitativos y cualitativos relativos a la investigación en el tema señalado. Entre los primeros están: conocer las revistas, autores e instituciones más productivas respecto a la temática objeto de estudio, así como identificar la metodología de investigación utilizada en los estudios encontrados. Entre los aspectos cualitativos, realizar una aproximación a las líneas de investigación que se están desarrollando, analizando las aportaciones que desarrollan los artículos que las integran. A partir de todo ello, se aportan orientaciones prácticas para una mejora en la enseñanza del profesorado de EF.

Método

El trabajo realizado se corresponde con un estudio de revisión sistemática, de carácter descriptivo, que incluye técnicas de investigación documental. También, un análisis cualitativo final sobre las principales líneas de investigación desarrolladas y caracterización de las mismas.

La revisión sistemática es un trabajo de investigación bibliográfica que tiene por propósito sintetizar de forma objetiva y metódica los estudios empíricos publicados sobre un determinado tema de investigación con el objetivo de concretar el estado de la cuestión sobre el mismo (Fernández-Ríos & Buela-Casal, 2009; Perestelo-Pérez, 2013; Sánchez-Meca, 2010). Para ello, es necesario seguir un riguroso proceso

metodológico en la búsqueda y localización de la información en relación con la cuestión planteada, donde se definan claramente los criterios de inclusión y exclusión de los trabajos que serán analizados.

La muestra de la investigación está formada por los artículos publicados en el repositorio de estudios de mayor visibilidad e impacto. Para definir la misma, se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- Estudios que abordaran la temática sobre AE y EF.
- Que estuviesen publicados en revistas indexadas en WoS.
- Que estuviesen referenciados en artículos de revistas indexadas en WoS.

La búsqueda de estudios fue realizada en la base de datos de mayor reconocimiento y repercusión científica a nivel internacional de acuerdo a lo señalado por Villamón, Job, Valenciano y Devís-Devís (2012). Para garantizar el máximo rigor científico, se siguió un estricto proceso de búsqueda. La localización de las referencias bibliográficas en esta base de datos se efectuó hasta el mes de julio de 2017, incluido. En primer lugar, se seleccionó la opción *Core Collection* en la base de datos WoS, posteriormente se entró en el apartado de búsqueda avanzada. Una vez dentro, se realizó una búsqueda por palabras claves. $TS=((school OR educat*) AND (harassment OR violen* OR bully*) AND (physical_education))$. Estas palabras se eligieron estratégicamente para garantizar que no se quedara fuera ningún artículo que relacionara con la temática objeto de estudio.

Dado el interés por conocer todo aquello estudiado sobre esta temática, no se emplearon parámetros temporales como criterios de exclusión de artículos, ni tampoco hubo restricciones en el criterio de idiomas. Finalmente, fueron seleccionados un total de 19 artículos científicos. Una vez recopilados los diferentes artículos para la confección de esta revisión, se realizó un análisis documental de los mismos, y un análisis exhaustivo del contenido de los artículos donde se identificaron los diferentes temas de investigación estudiados.

Resultados

En primer lugar y de acuerdo a estudios de revisión previos (Vreeman & Carroll, 2007; Zych et al., 2015; Jiménez-Barbero et al., 2016), se anexa una tabla donde se presentan los resultados de manera resumida (Tabla 1).

Análisis cuantitativo

A continuación se presentan los resultados respecto a revistas, autores y universidades más productivas y tipo de metodología de investigación utilizada en los estudios encontrados.

Revistas y autores más productivos

Los 19 estudios encontrados se encuentran distribuidos en 16 revistas. La revista que más publicaciones tiene es *Research Quarterly for Exercise and Sport* que cuenta con cuatro artículos que corresponden a un 21.05% sobre el total de estudios analizados.

Respecto a los autores, podemos observar que existe mucha variedad, lo que indica una importante distribución de las autorías. Además la mayoría de los artículos tienen más de un autor. La autora que más ha publicado es O'Connor con tres artículos, lo que responde a un 6.98% sobre el total de autores. En segundo lugar, encontramos a Graber, Bejerot y Humble con dos artículos cada uno y que corresponde a un 4.65% sobre el total de autores analizados.

Universidades de procedencia

La totalidad de investigaciones revisadas proceden de 24 universidades distintas. Algunos artículos fueron elaborados por autores que compartían universidad. En cambio, otros son consecuencia de colaboraciones interuniversitarias. La universidad con más publicaciones es la Universidad de Wisconsin con tres artículos publicados, seguida por la Universidad de Illinois, Universidad de Örebro y el Instituto Karolinska con dos cada una de ellas. El resto de universidades poseen una sola publicación.

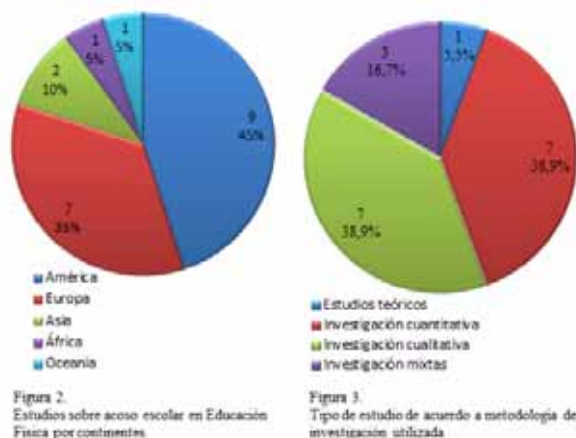
Si hablamos en términos de nacionalidades, encontramos que estas

Tabla 1.
Estudios sobre acoso escolar y Educación Física analizados

	Título	Autores	Metodología	Objetivo	Hallazgos principales
Factores predictores de acoso en EF	Empowering children with special educational needs to speak up: experiences of inclusive physical education	Coates y Vickerman (2010)	Investigación empírica mixta	Examinar las percepciones hacia la EF de niños con NEE que asisten tanto a escuelas convencionales como especiales.	Se constata que tanto en las escuelas regulares como en las especiales los niños con NEE disfrutan de la EF. No obstante, se observa que en las escuelas regulares existen problemas de AE y de adecuación de las actividades en la EF.
	Poor performance in physical education – a risk factor for bully victimization. A case-control study	Bejerot et al. (2011)	Investigación empírica cuantitativa	Estudiar la relación entre el rendimiento motor en EF y el riesgo de sufrir AE.	Un rendimiento motor inferior a la media en las clases de EF es un factor de riesgo para ser víctima de AE
	When Physical Activity Participation Promotes Inactivity: Negative Experiences of Spanish Adolescents in Physical Education and Sport	Beltrán-Carrillo et al. (2012)	Investigación empírica cualitativa	Analizar experiencias negativas en EF y deporte en aquellos escolares más inactivos e intentar conectar esto con las nociones conceptuales de performatividad de género y violencia simbólica en EF	Los escolares con menor habilidad motriz y más inactivos tienen una mayor probabilidad de sufrir malas experiencias en EF. La descripción y análisis de las experiencias negativas presentadas podrían ser útiles para reflexionar críticamente sobre los planteamientos establecidos por el profesor de EF en sus clases con la finalidad de intentar evitar este tipo de episodios en sus clases
	An experimental investigation of physical education teachers' and coaches' reactions to weight-based victimization in youth	Peterson et al. (2012)	Investigación empírica cuantitativa	Analizar las respuestas de profesores de EF y entrenadores sobre diversos tipos de victimización en escolares de acuerdo a su estado de peso.	Las profesoras y entrenadores contaban con mayor predisposición a tomar medidas respecto a este tipo de conductas que los hombres. Tanto profesores como profesoras se mostraban más activos en casos de mujeres con sobrepeso víctimas de intimidación. Especialmente en situaciones de acoso verbal y relacional.
	Poor Motor Skills: A Risk Marker for Bully Victimization	Bejerot et al. (2013)	Investigación empírica cuantitativa	Estudiar la relación entre el rendimiento motor en EF y el riesgo de sufrir AE.	Las habilidades motoras por debajo de la media en la infancia se asociaron con un aumento en el riesgo de ser intimidado
	'Happy and a bit Nervous': the experiences of children with autism in physical education	Healy et al. (2013)	Investigación empírica cualitativa	Identificar la percepción hacia la EF de doce niños autistas.	Se comprueba que los niños autistas perciben beneficios sociales en la EF. No obstante, reciben más AE que los niños sin autismo.
Caracterización del acoso en EF	Relationships among Body Image, Physical Competence, and Bullying in High School Physical Education. Korean Society for the Study of Physical Education	Lee (2013)	Investigación empírica cuantitativa	El propósito de este estudio fue investigar las relaciones entre la imagen corporal, la competencia física y el acoso en la EF de la escuela secundaria.	Se determina que tanto una insatisfacción con la imagen corporal como una baja competencia física aumentan las probabilidades de sufrir acoso en las clases de EF. Respecto al grado de competencia, se demuestra que aquellos escolares con poca habilidad motriz tenían mayor probabilidad de sufrir abuso verbal que los que contaban con una habilidad media o alta. También se constata una relación positiva entre el abuso colectivo y el grado de satisfacción con la imagen corporal y una relación negativa entre el abuso colectivo y el grado de competencia motriz.
	Peer provocation in physical education: experiences of Botswana adolescents	Shehu (2009)	Investigación empírica mixta	Identificar los diferentes tipos de provocaciones entre compañeros en la clase de EF.	Se identifica que la provocación que más se repite en las clases de EF es la humillación. También se evidencia que las chicas son más vulnerables a recibir provocaciones que los chicos.
	Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar	Weimer y Moreira (2014)	Investigación empírica cualitativa	Identificar los sentimientos de los estudiantes que sufren AE, así como la frecuencia del acoso en las clases de EF.	Se observa que los sentimientos de las víctimas son tristeza, dolor, vergüenza, ira, y deseo de abandonar el sitio. Además se identifica que el AE es común entre los alumnos de 10 a 14 años.
	The influence of Physical Education in school bullying: The solution or part of the problem?	Melim y Pereira (2015)	Investigación empírica cuantitativa	Analizar la relación entre la EF y el AE y comprender hasta qué punto este problema afecta a las víctimas.	Se constata que los estudiantes que han sufrido acoso tienen más dificultades y limitaciones para participar en las clases de EF. Además, se confirma que también tienen menores expectativas con respecto al aprendizaje durante el curso.
	Victimizing Stages of bullying in elementary physical education class	Seang-Leol (2016)	Investigación empírica cualitativa	Identificar las etapas del acoso en las clases de EF.	Se identifica que existen 4 etapas. La primera donde los acosadores prueban a sus víctimas, la segunda donde el acoso aumenta, la tercera cuando se constituye completamente, y la última hace referencia a las escuelas que deja en sus víctimas.
	Exploring the Connections Between Caring and Social Behaviors in Physical Education	Gano-Overway (2013)	Investigación empírica cuantitativa	Explorar las relaciones entre la percepción de un clima de aula afectuoso, la empatía y los comportamientos sociales en las clases de EF.	Se demuestra que percibir un clima afectuoso aumenta la empatía, predice positivamente un comportamiento prosocial y negativamente un comportamiento antisocial como el AE.
Clima de aula y acoso en EF	A Multilevel Assessment of School Climate, Bullying Victimization, and Physical Activity	Roman y Taylor (2013)	Investigación empírica cuantitativa	Examinar la relación entre la victimización por acoso y la actividad física.	El AE se asocia a menos días de participación en EF y a menor práctica de actividad física semanal
	Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students	Hein et al. (2015)	Investigación empírica cuantitativa	Examinar cómo las percepciones de los estudiantes sobre las diferentes dimensiones del comportamiento controlador del profesor de EF (control del uso de recompensas, consideración condicional negativa, intimidación y control excesivo del comportamiento), se relacionan con la ira y el acoso a través de la mediación de la percepción frustrada de sus necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y necesidad de relación).	La percepción de los estudiantes sobre las consideraciones condicionales negativas y la intimidación exhibida por el profesor tuvieron un efecto indirecto significativo sobre sus sentimientos de ira y comportamientos de acoso debido a sus percepciones psicológicas de frustración de necesidades en EF.
	Creating a Bully-free Environment in Physical Education	Hand (2016)	Investigación teórica	Mostrar herramientas didácticas a aplicar en EF para prevenir el AE.	Los profesores de EF deben adoptar estrategias proactivas para prevenir el acoso.
	A Qualitative Exploration of Bullying Within Middle School Physical Education	O'Connor y Graber (2012)	Investigación empírica cualitativa	Utilizar la Teoría de Sistemas Ecológicos para explorar las percepciones de acosadores, víctimas, víctimas de intimidación y espectadores acerca del AE en EF, así como examinar el papel del profesor en estos procesos.	La magnitud del AE percibida por los estudiantes es mucho peor de lo que perciben los profesores de EF
Percepción de miembros de la comunidad educativa respecto al acoso en EF	Sixth-Grade Physical Education: An Acculturation of Bullying and Fear	O'Connor y Graber (2014)	Investigación empírica cualitativa	Descubrir las percepciones de estudiantes y maestros respecto al acoso escolar en EF. Explorar la percepción del alumnado respecto al apoyo de compañeros y el papel de profesores y familia respecto al AE en EF. Determinar en qué ambientes de la EF se desarrollan estos episodios de AE.	Los adultos aculturaron a los estudiantes de manera errónea respecto a las interacciones sociales y promueven selecciones curriculares inapropiadas que no inciden en la prevención de casos de acoso. La apariencia física, el tamaño corporal, la habilidad física o la vestimenta son señalados como elementos generadores de acoso. Los estudiantes perciben temor para afrontar el acoso en EF. Tanto estudiantes, como maestros informan que el acoso influye en el deseo de los estudiantes de participar en la EF.
	Physical Education Teacher Education Candidates' Perceptions of Bullying Within High School Physical Education	O'Connor et al. (2014)	Investigación empírica cualitativa	Conocer las percepciones de los candidatos a maestros de EF acerca del acoso en sus clases de EF cuando eran alumnos en secundaria, así como determinar hasta qué punto sus profesores de EF dificultaron o facilitaron este tipo de conductas entre compañeros.	El dodgeball, los deportes acuáticos y los deportes de equipo son señalados como contenidos que promueven el acoso y se señala la necesidad de incidir en la formación inicial del profesorado de EF para la adquisición de recursos didácticos ante este tipo de conductas.
	Bullying nas aulas de Educação Física: a percepção dos alunos no Ensino Médio	Vianna et al. (2015)	Investigación empírica mixta	Estudiar la percepción de estudiantes de enseñanza secundaria sobre el acoso en las clases de EF.	El 34,5% de los niños y el 47,8% de las niñas informaron que nunca sufrieron acoso en las clases de EF. El 83,7% de los escolares declararon que nunca dejaron de hacer EF por sufrir acoso. En cambio, el 16,4% declararon que sí dejaron de hacerlo. El sexo masculino se identifica como una característica predominante del agresor y poseer una altura superior como un elemento a tener en cuenta respecto a la víctima. Prácticamente en todos los casos los agresores son más mayores en cuanto a edad que sus víctimas. Además, se señala a los malos estudiantes como los más acosadores. Los alumnos señalan que el acoso más común es el verbal (75,4%), seguido del emocional (18,4%) y físico (6,2%). La falta de habilidad y la no aceptación de la apariencia física son los 2 principales motivos para sufrir acoso.

24 universidades quedan repartidas entre 10 países. El país de donde proceden más estudios es Estados Unidos, con siete artículos. Le siguen Suecia, Reino Unido, Brasil y Corea del Sur con dos publicaciones cada uno. Por último, Botswana, España, Suecia, Irlanda, Estonia y Portugal, que cuentan con una publicación.

A continuación se muestra un gráfico en el que se observa la frecuencia de los artículos por continentes (Figura 2).



Metodología de investigación utilizada

De los 19 estudios analizados 18 son investigaciones empíricas (94.74%), siendo ocho estudios de corte cuantitativo (42.11%), siete de corte cualitativo (36.84%) y tres estudios empíricos que utilizan una metodología mixta (15.79%). Sólo se encontró un estudio teórico (5.26%). No se encontraron estudios de revisión bibliográfica ni que hiciesen referencia a experiencias educativas o de innovación (Figura 3).

Análisis cualitativo

La investigación desarrollada sobre el AE y la EF se puede agrupar de diversas maneras. Después de analizar el contenido de los artículos de esta revisión los hemos agrupado en torno a los temas de investigación que se identifican en la tabla 2.

Tabla 2. Temas de investigación y número de artículos en cada uno

Temas de investigación	n	%
1. Factores predictores de acoso en Educación Física	7	36.84
2. Caracterización del acoso en Educación Física	4	21.05
3. Clima de aula y acoso en Educación Física	4	21.05
4. Percepción de miembros de la comunidad educativa respecto al acoso en Educación Física	4	21.05

Esta clasificación se ha realizado atendiendo al conjunto de artículos. Con ella queremos ofrecer un panorama global sobre la temática objeto de estudio. Aunque algunos artículos pueden atender a dos temáticas, se han incluido en aquella considerada más representativa. A continuación se presenta el contenido de cada uno de estas categorías.

Factores predictores de acoso en Educación Física

La presente categoría hace referencia a aquellos estudios centrados en el análisis de diversos elementos que podrían influir en el desarrollo de conductas de acoso o intimidación entre pares dentro de las clases de EF. Entre estos factores influyentes como veremos a continuación, podrían versar la condición de poseer necesidades educativas especiales (NEE), poseer un determinado nivel de habilidad motriz, una cierta percepción de la imagen corporal o tener un nivel de condición física o de peso corporal diferente al resto de compañeros de clase.

Los primeros autores en abordar esta temática fueron Bejerot, Edgar y Humble (2011), quienes con el propósito de demostrar la posible relación entre haber poseído una baja habilidad motriz durante la infancia y sufrir cierto grado de acoso, constataron que aquellos niños considerados más fuertes entre los 7 y los 12 años, así como los considerados como talentosos para la EF escolar (con cierta habilidad motriz, buena coordinación, notables habilidades con la pelota, buenas habilidades sociales y para interactuar, etc.) contaban con un menor riesgo de

haber sufrido acoso durante esta etapa de su vida. En este sentido, se constató que este bajo rendimiento a nivel motor aumentaba tanto el tiempo como la frecuencia de sufrir intimidación por parte de los pares. Poco después, dicho estudio fue perfeccionado y ampliado a una muestra de 2730 adultos suecos (83% mujeres) que debían responder a diversas cuestiones sobre intimidación y percepción de talento hacia la asignatura de EF, ambas de manera retrospectiva, y donde se volvió a constatar que una baja habilidad motriz asociada al rendimiento motor del escolar, destacaba como elemento de notable relevancia para desarrollar conductas de acoso en la EF escolar (Bejerot, Plenty, Humble & Humble, 2013).

Beltrán-Carrillo, Devís-Devís, Peiró-Velert y Brown (2012), abordaron el acoso en EF, pero de una forma más sutil y con mayor profundidad. No mediante la cumplimentación de cuestionarios que determinarían el grado de AE para posteriormente comprobar la correlación con el nivel del rendimiento motor, sino mediante la realización de entrevistas a los agentes directamente implicados para el posterior análisis cualitativo de las mismas. Analizaron experiencias negativas, tanto en la EF como en el deporte escolar a partir de la realización de dichas entrevistas a escolares valencianos considerados inactivos. La finalidad se centraba en demostrar que la inactividad física suele ser una consecuencia no deseada y en muchos casos debida a experiencias negativas basadas en una cultura del rendimiento y masculinidad hegemónica en la práctica de actividad física. Dichos autores demostraron, mediante el análisis de relatos basados en experiencias reales, que el rendimiento entendido como productividad o medir el valor de un alumno de acuerdo a su nivel de condición física o habilidad motriz, resultan situaciones que generan competitividad y alta presión en el mismo. Ello conllevaría la generación de situaciones de manifiesta violencia simbólica entre el alumnado en las clases de EF. De esta forma, se observan coincidencias con el anterior estudio de Bejerot et al. (2011), pues se puede señalar que aquellos escolares con peores condiciones a nivel motriz y con un bajo nivel de condición física y que a priori cuentan con mayores dificultades para la práctica físico-deportiva, van a contar con una mayor probabilidad de vivir malas experiencias en EF y por tanto, de sufrir cierto grado de acoso por parte de sus compañeros.

Peterson, Puhl y Luedicke (2012) fueron los primeros en realizar una evaluación sistemática de las percepciones y reacciones ante la victimización de escolares con diferentes pesos corporales por parte de profesores de EF y entrenadores deportivos. De esta forma introdujeron un factor predictor de sufrir acoso en EF que estaría muy relacionado con los señalados anteriormente, ya que el grado de inactividad física condicionaría el estado de peso de los escolares y este a su vez también podría condicionar el rendimiento motor de los mismos y por tanto, el riesgo de sufrir mayor o menor AE. Los hallazgos sugerirían la importancia de aumentar la conciencia sobre la victimización basada en el peso y sus consecuencias por parte del profesorado de EF. Posteriormente, Lee (2013) analizaba la relación entre la imagen corporal, la competencia física y el AE en 960 escolares en sus clases de EF. Los hallazgos determinaron que, tanto una insatisfacción con la imagen corporal como una baja percepción de competencia física aumentaban las probabilidades de sufrir acoso en las clases. Respecto a esto, resulta necesario destacar que la percepción de imagen corporal podría estar directamente asociada al estado de peso señalado en el estudio de Peterson et al. (2012).

Además de los factores señalados en los estudios citados, otros autores han señalado la propia condición de poseer necesidades educativas específicas (NEE) como un elemento que podría ocasionar comportamientos de exclusión y acoso escolar hacia los afectados. En esta línea, encontramos el estudio de Coates y Vickerman (2010) quienes examinaron las percepciones hacia la EF de niños con NEE. Los resultados demostraron que tanto en las escuelas convencionales como en las especiales los niños disfrutaban de la EF, pero que en las primeras existían problemas de AE y de adecuación de las tareas de EF a sus necesidades, así como una cierta percepción de acoso por parte de algunos de sus compañeros que afirmaban sufrir a causa de sus NEE, lo que desencadenaba en sentimientos de diferencia y exclusión social. De

esta forma, los autores destacaban el empoderamiento como herramienta esencial desde la que consultar a los alumnos y conocer sus necesidades individuales para intentar dotarles de una EF lo más personalizada posible, atendiendo a su diversidad, mediante la realización de las adaptaciones curriculares que sean necesarias para favorecer la integración y cohesión del grupo clase. El sentimiento de pertenencia de estos escolares hacia la EF y su profesor, se entiende como un elemento clave desde el que favorecer la participación en tareas activas, así como los beneficios sociales inherentes a las mismas. Healy, Msetfi y Gallagher (2013) volvieron a analizar la percepción hacia la EF de niños con NEE, pero en este caso la muestra del estudio solo incluyó niños autistas. Los resultados de este artículo siguen una línea muy parecida al anterior, ya que se comprobó que los niños autistas perciben beneficios sociales en la EF, como el compañerismo o el inicio de la amistad, pero señalando episodios de acoso en las clases. La investigación revela que los estudiantes con trastornos del espectro autista suelen ser víctimas de sus compañeros no poseyentes del mismo. Las entrevistas del estudio revelan casos de victimización en EF, como lo demuestran los relatos de alumnos que cuentan burlas y puñetazos recibidos durante la realización de juegos de pelota.

Caracterización del acoso en Educación Física

Un segundo grupo de trabajos lo conforman aquellos que ayudan a entender de una manera global el acoso dentro de la asignatura de EF. En estos trabajos encontramos información sobre los diferentes tipos de acoso, sus fases y consecuencias.

En el estudio de Shehu (2009) se identificaron los diferentes tipos de acoso en EF. Los resultados indican que la provocación que más se repite es la humillación, seguida del ataque físico, los juegos peligrosos, el acoso sexual, la injusticia y por último, la atemorización física a las chicas. Estos resultados muestran la clase de EF como contexto donde se producen de manera regular situaciones de humillación entre pares, señalando la necesidad de medidas pedagógicas que deberían ser aplicadas por parte del profesor. Por otra parte, se determina que las chicas son más vulnerables a recibir provocaciones que los chicos, algunas de ellas de tipo sexual, lo que evidencia el sexismo que todavía perdura en la sociedad actual.

Cinco años más tarde, Weimer y Moreira (2014) publicaron un artículo donde se identificaban los sentimientos de los estudiantes que sufrían AE, así como la frecuencia del acoso en las clases de EF en alumnado de 10 a 14 años. Los resultados constataron que los sentimientos de las víctimas eran tristeza, dolor, vergüenza, ira y deseo de abandonar el lugar de conflicto. Dichos autores señalaban los episodios de AE como comunes y habituales en el día a día de los escolares.

En una línea parecida al estudio anterior, destaca el realizado por Melim y Pereira (2015), donde se analizaba la relación entre la EF y el AE, intentando explicar la forma en que estos episodios de intimidación afectaban a las víctimas. Los hallazgos demostraron que los estudiantes que habían sufrido acoso contaban con mayores dificultades y limitaciones para participar en las clases de EF. Además, se confirmaba una menor posesión de expectativas respecto al aprendizaje académico en general debido a los episodios de desmotivación y angustia vivenciados. A modo de conclusión se sugería que aquel alumnado con valoraciones negativas hacia la asignatura de EF podría contar con mayores probabilidades de sufrir AE. Esto encajaría perfectamente con lo señalado en estudios anteriores como el de Beltrán et al. (2012) cuando señalaban las experiencias negativas experimentadas por los escolares en EF. Sin duda, aquellos alumnos con una mala percepción de la asignatura siempre han estado asociados a contar con una baja percepción de competencia física e insatisfacción con su imagen corporal, por lo que también contarían con esta mayor probabilidad señalada de experimentar situaciones de acoso durante las clases.

Más recientemente, Seang-Leol (2016) estudiaba las etapas del acoso en las clases de EF, concluyendo que existían cuatro etapas bien diferenciadas a lo largo del proceso. Dicho autor señalaba que el 76% de las situaciones de acoso se suelen producir en las horas de recreo o en las clases de EF y que esto podría deberse en parte a que en estas situacio-

nes los estudiantes disponen de un espacio más amplio que puede permitirles permanecer fuera del rango de supervisión del profesor. Se intuye por tanto que, reconocer la progresión del acoso en las clases de EF podría ser muy útil para los profesores, ya que de esta manera podrían detectar los casos de acoso en las primeras etapas, intentando evitar el total establecimiento de estas conductas y las secuelas derivadas de las mismas. Respecto a dichas secuelas, Bondu et al. (2016) ya señalaron su enorme relevancia e influencia directa en el desarrollo moral de los escolares.

Clima de aula y acoso en Educación Física

En esta línea de investigación se encuentran aquellos estudios que relacionan el AE con las relaciones sociales que influyen en el clima de aula y que se generan en las clases de EF.

En el estudio de Gano-Overway (2013), se analizó la relación entre el clima de aula afectuoso, la empatía, el comportamiento prosocial, y el comportamiento antisocial como el acoso, en la EF. De acuerdo a dicho estudio, un clima de aula afectuoso se caracterizaría por promover el respeto, la confianza, la sensibilidad, la motivación, el apoyo y la aceptación entre los escolares. En este sentido, se demostró que percibir este clima aumentaba la empatía entre pares y por tanto, predecía positivamente un comportamiento prosocial y negativamente un comportamiento antisocial como el acoso durante la práctica de actividad física. Estos hallazgos sugieren que la creación de este ambiente es una herramienta que los profesores de EF podrían utilizar para promover un comportamiento prosocial que pudiera ayudar a reducir los casos de AE en las clases y fuera de ellas.

Roman y Taylor (2013), examinaron la relación entre el AE y los niveles de actividad física de los escolares. Al analizar los resultados determinaron que el AE se asociaba a menor práctica físico-deportiva y menor participación en la EF semanal. A partir de esta evidencia, se intuye el acoso como un factor predictor de actividad física en escolares que a su vez estaría condicionado por una serie de elementos ya señalados en el primer epígrafe de este apartado y que siempre habían sido asociados a niños y niñas con bajos niveles de participación activa, tanto fuera del colegio como en las propias clases de EF (tener sobrepeso, baja autoestima, mala imagen corporal, mala percepción de competencia física, etc.). Respecto al clima de aula, los autores señalaron el disfrute propiciado por el profesor en sus clases de EF como un elemento clave para aumentar los niveles de actividad física diaria de los escolares y a la EF como un medio fundamental para la transmisión de valores esenciales cuya adquisición podría repercutir en la reducción del número de casos de AE.

Posteriormente, Hein, Koka y Hagger (2015) desarrollaron y validaron un modelo para examinar cómo las percepciones de los estudiantes sobre las diferentes dimensiones del comportamiento controlador del profesor de EF (control del uso de recompensas, consideración condicional negativa, intimidación y control excesivo del comportamiento), se relacionaban con la ira y el acoso a través de la mediación de la percepción frustrada de sus necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y necesidad de relación). Se vuelve a incidir en la relevancia del clima de aula como elemento condicionante de AE y en la figura del profesor de EF como una figura clave que debería evitar el uso de consideraciones condicionales negativas y conductas de intimidación en clase para intentar reducir este tipo de conductas entre el alumnado.

Por último, Hand (2016) señaló diversas herramientas didácticas dirigidas a prevenir el acoso en EF. De acuerdo al mismo, para crear un clima donde todo los alumnos se sintiesen cómodos, sería necesario realizar actividades orientadas a minimizar las diferencias existentes entre los niveles de habilidad de estos (juegos reducidos o actividades de intensidad suave como el taichí o el yoga). Por otro lado, se indicó que también habría que realizar actividades de aventura que requiriesen de cooperación y colaboración entre los alumnos, en lugar de actividades competitivas. En dicho documento se señalaban otras muchas estrategias para mejorar el clima de aula, tales como el fomento del trabajo en equipo, la adaptación de actividades al nivel de habilidad del grupo, ajustar las reglas de los juegos para maximizar la participación o incluso,

modificar la estructura básica del juego cuando fuese necesario. También se identificaron como útiles las actividades de narración de historias, donde los alumnos contasen sus experiencias relacionadas con el AE. Por último, se determinó la necesidad de implantación de talleres contra el AE en los centros escolares, ya que de esta manera se podría conseguir concienciar a todos los alumnos y agentes de la comunidad educativa del centro sobre la importancia de esta problemática social.

Percepción de miembros de la comunidad educativa respecto al acoso en Educación Física

En las tres temáticas presentadas hasta el momento, se observa que la mayoría de los estudios sobre el acoso han estado centrados principalmente en conocer todos aquellos elementos involucrados en el proceso de constitución del mismo. Es decir, factores predictores, origen del mismo, características, contexto en el que se desarrolla, etc. En cambio, en esta nueva línea de investigación se recogen estudios orientados a conocer la percepción sobre el acoso dentro de las clases de EF por parte de aquellos agentes directamente implicados en dicho proceso: profesorado, alumnado y familias.

Respecto a esto, O'Connor y Graber (2012) en su estudio de observación sobre conductas de acoso en clases de EF y análisis de entrevistas acerca de la percepción de los miembros de la comunidad educativa respecto al mismo, constataron que determinados factores ambientales (por ejemplo, clases en espacios excesivamente grandes) o el tipo de actividad influían en el acoso en EF. De acuerdo a estas evidencias, se podrían entender estos elementos como factores predictores de acoso o influyentes en el clima de aula señalados en las líneas desarrolladas anteriormente.

En este estudio también se evidenció que los escolares perciben una incompreensión por parte del profesorado respecto a la magnitud real del acoso y creen más grave informar y enfrentar incidentes de acoso que tolerarlos. El profesorado en cambio, creía estar propiciando ambientes educativos seguros que los estudiantes no percibían así.

Poco después, O'Connor y Graber (2014) quisieron abordar de nuevo esta problemática de una forma más completa, volviendo a constatar que aunque ambos agentes implicados coincidían en informar sobre que el acoso influía en el deseo de participación de los estudiantes en la EF, sus visiones respecto a dicha problemática resultaban ser contrapuestas. Mientras que los alumnos declaraban sentir miedo para afrontar e informar sobre ciertos casos de acoso y ayudar a compañeros perseguidos, los profesores y padres mostraban cierta incoherencia entre sus pensamientos y sus actos. En este sentido, en el estudio se evidencia una aceptación implícita de este tipo de conductas por parte de unos adultos que manifestaban una cierta aculturación hacia los escolares, en muchos casos errónea, respecto al establecimiento de relaciones sociales entre los pares y también de cierta pasividad ante este tipo de actos entre los compañeros de sus hijos o alumnos. En el caso de los padres, no se incitaba a los hijos a informar sobre este tipo de conductas y en el caso del profesorado, se producía una mala elección de planteamientos curriculares en las clases, así como una inatención respecto al acoso con planteamientos poco consistentes o directamente inexistentes.

En esta misma línea, O'Connor et al. (2014), realizan otro estudio sobre la misma temática, pero a diferencia de los dos anteriores, orientado a conocer la opinión de graduados candidatos a ser profesores de EF respecto al acoso percibido en sus clases de EF cuando eran alumnos de secundaria. Mediante la realización de entrevistas dirigidas y abiertas y grupos focales, les planteaban cuestiones sobre tipos de comportamientos de acoso observados y frecuencia de los mismos, el rol de sus profesores de EF ante este tipo de actos y el grado en que consideraban que este tipo de episodios habían cambiado su percepción respecto a la EF. Estos futuros profesores indicaban que los contenidos de EF planteados por el profesor en los que más casos de acoso se producían eran en el *Dodgeball* también conocido como «el quema», los deportes acuáticos y los deportes de equipo. En este estudio, se señalaba la necesidad de incidir en la formación inicial del profesorado con el fin de prevenir este tipo de conductas en el futuro.

Finalmente, Vianna, De Souza y Dos Reis (2015) estudiaron la percepción de estudiantes de entre 17 y 19 años de edad sobre el acoso en las clases de EF. Este estudio resulta muy esclarecedor para el profesorado de EF, ya que a partir del mismo se obtuvo información muy interesante respecto a pertinencia o no de agrupar a chicos y chicas, índices reales de acoso en EF de acuerdo al género, porcentaje de abandono o reducción de participación en las clases debido a intimidación, predominancia de características propias del acosador, tipos de acosos más frecuentes (verbal, emocional y físico), así como principales motivos para sufrir acoso.

En esta temática se identifica una gran diferencia entre las percepciones del alumnado y el profesorado. El alumnado considera que el AE es un problema de gran magnitud, mientras que de acuerdo al profesorado existirían pocos casos del mismo (O'Connor & Graber, 2012). Esto podría deberse a su concepción limitada del mismo como una conducta que se refiere solo a agresiones o abusos físicos como actos realmente problemáticos (O'Connor & Graber, 2014). Además, su pasividad podría estar influida por la falta de capacidad o recursos para la detección de este tipo de casos (Oldenburg et al., 2016). El hecho de ignorar los casos de acoso verbal o acoso emocional, cobra más gravedad al analizar el estudio de Vianna et al. (2015), ya que de acuerdo a lo apuntado por los escolares implicados, estos serían los tipos de acoso más comunes.

Discusión y Conclusiones

El presente trabajo se centraba en conocer y analizar los estudios sobre AE y EF, a partir de una revisión sistemática de los artículos publicados en la base de datos WoS.

A partir de este objetivo se ha constatado una producción creciente sobre estudios de AE, sobretodo a lo largo de la última década. Dentro de los mismos, solo se han encontrado 19 estudios sobre AE y EF, lo que indica una producción baja hasta el momento. Esto indica que a pesar de que la producción de estudios sobre AE escolar es un tema en auge, los estudios orientados al abordaje de dicha problemática desde la EF resultan aún insuficientes. En este sentido, destaca que el 84.21% de los estudios encontrados han sido publicados en el período comprendido entre 2012 y 2016, no habiéndose publicado ningún artículo de esta temática durante 2017.

Se demuestra que la revista que cuenta con más publicaciones sobre esta temática es *Research Quarterly for Exercise and Sport* con cuatro estudios publicados (21.05%). Este dato resulta llamativo, ya que al revisar las revistas más productivas en el ámbito pedagógico de la EF, y tomando como criterio dos áreas generales existentes en el *JCR Social Science Edition* como son *Education & Educational Research* (que abarca revistas próximas a la Educación, junto a otras relacionadas con el aprendizaje o la Psicología educativa) y otra pequeña área *Education Special* (donde se incluyen las revistas de Educación Especial, Discapacidad, etc.), se constata que esta revista está situada entre las más productivas. Además, Kulinna, Scrabis-Fletcher, Kodish, Phillips y Silverman (2009), en su estudio realizado sobre la investigación desarrollada en el campo de la Pedagogía de la EF, también señalaban a *Research Quarterly for Exercise and Sport* (4.1%), como una de las revistas más productivas en dicho ámbito.

Por otra parte, se aprecia que el continente en el que más artículos se publican sobre AE y EF es América con un 45%. Concretamente en Estados Unidos, donde encontramos autores como Jamie O'Connor de la Universidad de Wisconsin y Kim Graber de la Universidad de Illinois como autores más productivos. En segundo lugar, destaca Europa con una producción del 35% sobre el total de estudios encontrados, siendo Susanne Bejerot del Instituto Karolinska y Mats Humble de la Universidad de Örebro, las autoras más productivas. A pesar de que la productividad respecto a este campo de conocimiento resulta baja, destaca que encontramos estudios en cada uno de los continentes existentes, lo que demuestra el interés y preocupación por la temática a nivel internacional.

Respecto a la temática objeto de estudio, en España, sólo encontra-

mos el artículo publicado por Beltrán et al. (2012), siendo la producción de 5.26% sobre el total de los estudios encontrados. Además, en dicho estudio no se realizó una evaluación directa del AE como tal, sino que se intentaron conectar las nociones conceptuales de performatividad de género y violencia simbólica con experiencias señaladas como negativas en el ámbito de la EF y deportiva por parte de los adolescentes estudiados. Se constata por tanto, una producción insuficiente en este sentido, así como la necesidad de aumentar la misma en una línea de investigación aún por desarrollar en nuestra área de conocimiento.

En cuanto al tipo de artículos que hemos encontrado en nuestro trabajo, la mayor parte son investigaciones empíricas (94.74%), siendo ocho estudios de corte cuantitativo (42.11%), siete de corte cualitativo (36.84%) y 3 estudios empíricos que utilizan una metodología mixta (15.79%). Sólo encontramos un estudio teórico y ninguna revisión bibliográfica ni experiencias educativas o de innovación. Estos datos, concuerdan con la metodología de investigación utilizada en estudios publicados en el ámbito pedagógico de la EF a nivel internacional, ya que en dicho panorama, los trabajos cualitativos o mixtos (que combinan la metodología cuantitativa y cualitativa) se realizan cada vez con mayor asiduidad. En cambio y de acuerdo al estudio de Molina, Martínez-Baena y Villamón (2017), las investigaciones empíricas cualitativas y mixtas en España resultan insuficientes en el ámbito de la pedagogía de la EF. En este sentido, resulta conveniente aclarar que el estudio español de Beltrán et al. (2012) fue de carácter cualitativo mediante la cumplimentación de entrevistas semiestructuradas cuyo contenidos fue posteriormente analizado mediante el software Nudist Vivo.

En cuanto al análisis cualitativo, el principal hallazgo de esta revisión es la identificación y caracterización de los diferentes temas de investigación que se han desarrollado. A la luz de los resultados de los diversos trabajos de investigación, a continuación se establecen algunas orientaciones prácticas que pueden contribuir a la mejora de la enseñanza de la EF orientada a la prevención de este tipo de conductas en las clases:

a) Se ha constatado que ciertos factores como poseer una menor habilidad motriz o una mala percepción de competencia física asociadas al rendimiento motor, así como poseer ciertos índices de sobrepeso asociados además a una insatisfacción con la imagen corporal o incluso poseer alguna necesidad educativa especial, suponen elementos de notable relevancia para desarrollar conductas de acoso en la EF escolar. Además, que determinadas experiencias negativas previas basadas en una cultura de performatividad de género y violencia simbólica en la práctica de la EF, también podrían generar este tipo de conductas de victimización. Respecto a esto, la EF contiene virtudes positivas como que podría suponer un agente socializador y con gran potencialidad para propiciar cambios en los comportamientos de los escolares a partir de la práctica de actividad física fomentadora de valores esenciales, pero también como señalan Beltrán et al. (2012), ser un medio en el que los alumnos estén más expuestos a las valoraciones públicas de sus compañeros, tanto en lo referente a lo físico como a lo motriz, de una manera que no se experimenta en otras materias.

b) La constitución de un clima de aula favorable por parte del profesor de EF en sus clases, podría suponer la mejor intervención para prevenir este tipo de conductas. En este sentido, utilizar la consulta y el diálogo como herramienta para empoderar al alumnado, así como para conocer el establecimiento de las relaciones sociales y la forma en que evolucionan entre dichos grupos de iguales, se antojaría clave. No solo para la detención de los diferentes casos y tipos de acoso, sino para conocer las percepciones del alumnado respecto a la asignatura de EF, sus preferencias en cuanto a actividades y contenidos a tratar para sentirse más cómodos en las clases, etc.

c) Contemplar los elementos señalados en los puntos anteriores a lo largo de las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje (planificación, intervención y evaluación) resultaría fundamental para intentar paliar este tipo de conductas (O'Connor et al., 2014). En este sentido, aplicar la justicia curricular (trasladar el principio de justicia social a la programación de aula) definida por Connell (1997) podría suponer una estrategia muy interesante para reducir los índices de acoso

en las clases. El autor, señala tres lógicas de acción curricular basadas en la justicia social: a) la lógica de la compensación, es decir, suministrar recursos adicionales a los desfavorecidos, b) la lógica opositorista, es decir, rechazar el currículo general y delimitar un área de práctica educativa donde desarrollar un currículo separado, que puedan controlar los desfavorecidos y c) la lógica contrahegemónica, es decir, generalizar en el currículo el punto de vista de los desfavorecidos. Tres lógicas de acción que no tendrían por qué excluirse mutuamente. Todo esto, trasladado a la práctica por parte del profesor, permitiría ampliar la idea de justicia curricular a la justicia en la enseñanza de las actividades físicas planteadas en las clases. Esto supondría intentar plantear las mismas partiendo del punto de vista de los más desfavorecidos. En este caso, serían aquellos alumnos con mala percepción hacia la EF, con experiencias negativas en la misma basadas en una cultura de performatividad de género y violencia simbólica, rendimiento motor más deficiente, insatisfechos con su imagen corporal, condicionados por alguna necesidad educativa especial, etc. y que por tanto, suelen sufrir o sufrirán en algún momento algún episodio de acoso durante la clase o fuera de la misma. Para ello, resultaría necesario dejar atrás modelos de enseñanza técnica y centrados en el comportamiento controlador y autoritario por parte del profesor y sugerir planteamientos de clase más innovadores y centrados en una enseñanza por descubrimiento en tareas orientadas a conseguir la actividad motora e intelectual del alumno mediante la libre exploración y presencia de diversos niveles de complejidad que supongan un elevado nivel de implicación y participación del alumnado. Permitiendo todo ello, dar respuesta a las necesidades de autonomía, competencia y relación social de los alumnos.

d) Respecto al planteamiento de actividades en clase, sería recomendable aumentar aquellas con mayor componente cooperativo en detrimento de aquellas centradas en la competición. De esta manera se minimizarían las diferencias entre los niveles de habilidad motriz y condición física de los alumnos. De acuerdo a Hand (2016), tareas como el acrosport, el yoga y las centradas en la expresión corporal o actividad física en el medio natural, podrían ser recomendables en este sentido (Hand, 2016). Aún así, la realización de actividades competitivas de forma eventual y con una orientación correcta (con actitud inclusiva y adaptando las reglas de acuerdo al principio de justicia social señalado en el punto anterior) también podrían ser planteadas

El presente trabajo sitúa el estado de la cuestión y muestra el panorama actual de estudios sobre AE y EF. El conocimiento facilitado en el mismo, supone una buena base a partir de la cual comenzar a plantear nuevos estudios a desarrollar en las líneas de investigación presentadas. También, para el diseño e implementación de programas de intervención orientados a reducir este tipo de conductas desde la EF.

Referencias

- Albayrak, S., Yildiz, A. & Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and Youth Services Review*, 63, 1-9.
- Ansary, N., Elias, M., Greene, M. & Green, S. (2015). Best practices to address (or reduce) Bullying in schools. *Phi Delta Kappan*, 97(2), 30-35.
- Antoniadou, N. & Kokkinos, C. (2015). Cyber and school bullying: Same or different phenomena? *Aggression and Violent Behavior*, 25, 363-372.
- Bejerot, S., Edgar, J. & Humble, M. B. (2011). Poor performance in physical education—a risk factor for bully victimization. A case control study. *Acta paediatrica*, 100(3), 413-419.
- Bejerot, S., Plenty, S., Humble, A. & Humble, M. B. (2013). Poor motor skills: A risk marker for bully victimization. *Aggressive behavior*, 39(6), 453-461.
- Beltrán-Carrillo, V. J., Devís-Devís, J., Peiró-Velert, C. & Brown, D. H. (2012). When physical activity participation promotes inactivity: Negative experiences of Spanish adolescents in physical education and sport. *Youth & Society*, 44(1), 3-27.
- Bondu, R., Rothmund, T. & Gollwitzer, M. (2016). Mutual long-term effects of school bullying, victimization, and justice sensitivity in

- adolescents. *Journal of Adolescence*, 48, 62-72.
- Chalmers, C., Campbell, M., Spears, B., Butler, D., Cross, D., Slee, P. & Kift, S. (2016). School policies on bullying and cyberbullying: perspectives across three Australian states. *Educational Research*, 58(1), 91-109.
- Chen, L., Chang, L. & Cheng, Y. (2016). Choosing to be a defender or an outsider in a school bullying incident: Determining factors and the defending process. *School Psychology International*, 37(3), 289-302.
- Coates, J. & Vickerman, P. (2010). Empowering children with special educational needs to speak up: experiences of inclusive physical education. *Disability and Rehabilitation*, 32(18), 1517-1526.
- Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Morata: Madrid.
- Duggins, S., Kuperminc, G., Henrich, C., Smalls-Glover, C. & Perilla, J. (2016). Aggression Among Adolescent Victims of School Bullying: Protective Roles of Family and School Connectedness. *Psychology of Violence*, 6(2), 205-212.
- Duque, E. & Teixido, J. (2016). Bullying and Gender. Prevention from School Organization. *Remie-Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6(2), 176-204.
- Fernandez-Rios, L. & Buela-Casal, G. (2009). Standards for the preparation and writing of Psychology review articles. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9(2), 329-344.
- Fialho, N. & Bakshi, A.J. (2016). Understanding school bullying: its nature and prevention strategies. *British Journal of Guidance & Counselling*, 44(2), 246-248.
- Gano-Overway, L. A. (2013). Exploring the connections between caring and social behaviors in physical education. *Research quarterly for exercise and sport*, 84(1), 104-114.
- Graham (2016). Victims of Bullying in Schools. *Theory into Practice*, 55(2), 136-144.
- Hand, K. E. (2016). Creating a Bully-free Environment in Physical Education: Editor: Ferman Konukman. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(7), 55-57.
- Healy, S., Msetfi, R. & Gallagher, S. (2013). 'Happy and a bit Nervous': the experiences of children with autism in physical education. *British Journal of Learning Disabilities*, 41(3), 222-228.
- Hebert, M., Cenat, J., Blais, M., Lavoie, F. & Guerrier, M. (2016). Child sexual abuse, bullying, cyberbullying, and mental health problems among high schools students: a moderated mediated model. *Depression and anxiety*, 33(7), 623-629.
- Hein, V., Koka, A. & Hagger, M. S. (2015). Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of adolescence*, 42, 103-114.
- Heinemann, P. (1972). *Mobbing-group violence by children and adults*. Stockholm, Sweden: Natur and Kultur.
- Jenkins, L., Demaray, M., Fredrick, S. & Summers, K. (2016). Associations Among Middle School Students' Bullying Roles and Social Skills. *Journal of School Violence*, 15(3), 259-78.
- Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Llor-Zaragoza, L., Pérez-García, M. & Llor-Esteban, B. (2016). Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 61, 165-175.
- Kulinna, P. H., Scrabis-Fletcher, K., Kodish, S., Phillips, S. & Silverman, S. (2009). A decade of research literature in physical education pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28(2), 119-140.
- Lee, A. (2013). Relationships among Body Image, Physical Competence, and Bullying in High School Physical Education. *Korean Society for the Study of Physical Education*, 18(1), 81-92.
- MECD (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, 295, de 10 de diciembre, 97.858-97.921
- Menéndez, J. I., & Fernández, J. (2016). Violencia, responsabilidad, amistad y necesidades psicológicas básicas: efectos de un programa de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 245-260.
- Molina, P., Martínez-Baena, A. & Villamón, M. (2017). Physical Education Pedagogy: an analysis of research published in Spanish journals (2005–2014). *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(4), 378-389.
- O'Connor, J. & Graber, K. (2012). A Qualitative Exploration of Bullying Within Middle School Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83, A56-57.
- O'Connor, J. A. & Graber, K. C. (2014). Sixth-grade physical education: an acculturation of bullying and fear. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(3), 398-408.
- O'Connor, J., McCullick, J., Pitsch, J., Rothbauer, K. & Sirek, B. (2014). Physical Education Teacher Education Candidates' Perceptions of Bullying Within High School Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85, 151-152.
- Oldenburg, B., Bosman, R. & Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *School Psychology International*, 37(1), 64-72.
- Olweus, D. (1996). Bullying at school: Knowledge base and an effective intervention program. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794, 265-276.
- Melim, F. M. O. & Pereira, M. B. F. (2015). The influence of Physical Education in school bullying: The solution or part of the problem? *Revista Iberoamericana de Educacion*, 67(1), 65-83.
- Pabian, S. & Vandebosch, H. (2016). Short-term longitudinal relationships between adolescents' (cyber)bullying perpetration and bonding to school and teachers. *International Journal of Behavioral Development*, 40(2), 162-172.
- Perestelo-Pérez, L. (2013). Standards on how to develop and report systematic reviews in Psychology and Health. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 49-57.
- Peterson, J. L., Puhl, R. M. & Luedicke, J. (2012). An experimental investigation of physical education teachers' and coaches' reactions to weight-based victimization in youth. *Psychology of sport and exercise*, 13(2), 177-185.
- Roman, C. G. & Taylor, C. J. (2013). A multilevel assessment of school climate, bullying victimization, and physical activity. *Journal of school health*, 83(6), 400-407.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Sánchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula abierta*, 38(2), 53-64.
- Seang-Leol, Y. (2016). Victimized Stages of bullying in elementary physical education class. *The Korean Journal of Elementary Physical Education*, 21(4), 73-83.
- Shehu, J. (2009). Peer provocation in physical education: experiences of Botswana adolescents. *Educational Studies*, 35(2), 143-152.
- Timmons-Mitchell, J., Levesque, D.A., Harris, L.A., Flannery, D.J. & Falcone, T. (2016). Pilot Test of StandUp, an Online School-Based Bullying Prevention Program. *Children & Schools*, 38(2), 71-79.
- Tfofi, M. M. & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56.
- Vianna, J. A., De Souza, S. M. & Dos Reis, K. P. (2015). Bullying nas aulas de Educação Física: a percepção dos alunos no Ensino Médio. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 23(86), 73-93.
- Villamón, M., Job, I., Valenciano, J. & Devís-Devís, J. (2012). Estudio comparativo de cinco revistas de Ciencias del Deporte indizadas en WoS. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 281-287.
- Vivolo-Kantor, A., Olsen, E. & Bacon, S. (2016). Associations of Teen Dating Violence Victimization With School Violence and Bullying Among US High School Students. *The Journal of School Health*, 86(8), 620-627.
- Vreeman, R. C. & Carroll, A. E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161(1), 78-88.
- Zequinão, M., Medeiros, P., Pereira, B. & Cardoso, F. (2016). School bullying: A multifaceted phenomenon. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 181-198.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R. & Del Rey, R. (2015). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 1-21.